

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2017 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

**ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО
САДА**

Руководитель	_____	<u>старший преподаватель</u>	<u>М. А. Волкова</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>М. О. Королева</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Научный консультант	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Возможности развития языковой компетентности детей-инофонов в детском саду средствами игровых упражнений	6
1.1 Особенности освоения второго языка детьми-инофонами в детском дошкольном учреждении	23
1.2. Языковая компетентность и ее развитие в дошкольном возрасте	6
1.3. Особенности развития языковой компетентности детей-инофонов.	17
1.4 Игровые упражнения в детском саду как средство развития языковой компетентности детей.....	32
2 Экспериментальное изучение развития языковой компетентности детей-инофонов в детском саду средствами игровых упражнений	41
2.1 Описание и обоснование методик изучения развития языковой компетентности детей-инофонов	41
2.2 Описание и обсуждение результатов.....	49
Заключение	56
Список использованных источников	58
ПРИЛОЖЕНИЕ А	62
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ В	65
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	66
ПРИЛОЖЕНИЕ Е.....	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом в дошкольных учреждениях увеличивается количество детей, для которых русский язык не является родным. Воспитание дошкольников в условиях двуязычия стало одной из актуальных проблем.

Как правило, если ребёнок вырастает в семье, где с ним не говорят на русском языке, где могут быть иные традиции воспитания, общения, питания, поведения, чем в большинстве семей россиян, то приходя в детский сад или школу, он испытывает определённые трудности. И связаны они, в первую очередь, с тем, что он не умеет говорить по-русски, и не понимает обращённой к нему речи, а также с иными культурными установками, полученными в семье, и с отсутствием опыта проживания в русской культурно-языковой среде [17, с. 70].

Облегчить задачу вхождения в жизнь большинства, овладение культурой и языком, в рамках которых будет проходить дальнейшая жизнь ребёнка, не забывая о поддержке и сохранении первого родного языка и представленной в семье культуры – сложная, многосторонняя задача, решение которой может занять многие годы. Казалось бы, когда на улице, по телевизору звучит русская речь, это уже должно создавать предпосылки для овладения языком и культурой. Если это и происходит, то в очень ограниченной мере. На самом деле, если у семьи нет русскоязычного общения, и родители не заботятся о последовательном приобщении к окружающей культуре, то овладения вторым – русским – языком не происходит. Приобщение к русскому языку должно происходить в объёме, достаточном для нормального вхождения в школьную жизнь, обеспечивающем по возможности полноценное пребывание в детском коллективе, где преподавание будет происходить на русском языке.

Семья может стать как тормозом изучения языка, так и усилить мотивацию ребёнка. Большое значение имеет то, как относятся в семье к своей и чужой культуре, т.е. преобладающая стратегия аккультурации в семье.

Стратегия интеграции, при которой происходит синтез двух культур, наиболее успешная. При выборе этой стратегии меньше вероятность развития различных психологических расстройств.

Большинство родителей детей-инофонов выбирают стратегию интеграции. Они хотят, чтобы дети ещё в детском саду начали говорить на русском языке в силу разных причин: возможность получения образования в России; вероятность занять более высокое положение в обществе; облегчение миграции; историческое наследие семьи; любовь к русской культуре и т.д.

Ребенок, являясь социальным существом, с первых месяцев жизни испытывает потребность в общении с другими людьми. Общение – один из основных способов для полноценной жизни и условий его развития. Коммуникативная компетенция по праву считается стержневой, ведущей, так как она служит базой для становления других социально значимых компетенций и рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника. Именно поэтому работа по формированию коммуникативной компетенции является одной из приоритетных задач любого дошкольного образовательного учреждения.

Изучением развития общения у детей дошкольного возраста занимались учёные Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова, Е.В. Коротаева, Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина, С.В. Проняева, М.И. Чистякова и др. Данные учёные выделяют специальные условия для более эффективного развития коммуникативных умений у детей: организация и проведение занятий направленных на развитие речи детей, разыгрывание коммуникативных ситуаций, применение на занятии дидактических игр, индивидуальная работа с каждым ребёнком, разнообразные игры-упражнения, беседы, сюжетно-ролевые игры, совместная работа воспитателя с детьми и родителями. Исследования учёных показали, что коммуникативные умения развиваются эффективнее при условии включения ребёнка в процесс общения именно в ходе совместной деятельности. Главной

деятельностью дошкольника по развитию речевой компетентности является игра.

Объект исследования – процесс формирования языковой компетентности у детей-инофонов в детском саду.

Предмет исследования – игровые упражнения в детском саду как средство развития языковой компетентности детей.

Цель исследования – выявить особенности формирования языковой компетентности у детей-инофонов средствами игровых упражнений в детском саду.

Гипотеза: игровые упражнения, проводимые в полиэтнической группе детского сада, повышает уровень языковой компетенции детей-инофонов.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу для описания особенностей развития языковой компетенции у детей-инофонов;
- разработать модель развития языковой компетенции средствами игровых упражнений у детей-инофонов в детском саду;
- провести серию игровых упражнений с детьми 4-5 лет;
- проверить уровень развития языковой компетенции детей-инофонов после проведенного формирующего эксперимента;
- разработать методические рекомендации для педагогов по развитию языковой компетентности детей-инофонов.

1 Возможности развития языковой компетентности детей-инофонов в детском саду средствами игровых упражнений

1.1 Языковая компетентность и ее развитие в дошкольном возрасте

Коммуникативная компетентность – это целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению, т.е. достигающему цели (эффективное) и эмоционально благоприятному (психологически комфортное) для участвующих сторон [12, с.26].

Есть несколько формулировок определения коммуникативных компетенций. Коммуникативная компетентность – это совокупность языковой, речевой и социокультурной составляющих. По другой трактовке коммуникативных компетенций это:

- овладение всеми видами речевой деятельности и культурой речи;
- способность учащихся решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения;
- совокупность ЗУН в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения.

Термин «языковая компетенция» был введен Н. Хомским примерно в середине XX в. и семантически противопоставлен термину «использование языка». Различие значений этих терминов раскрывалось как разница между знанием «говорящего-слушающего» о языке и применением языка в практике общения и деятельности человека. Стремясь остаться в рамках строго лингвистического исследования, Н. Хомский пытался абстрагироваться от реальных речевых актов и настойчиво подчеркивал, что имеет в виду «идеального говорящего-слушающего», т.е. абстрактно мыслимого носителя языка. Реального же носителя языка со всеми его речевыми особенностями он

квалифицировал как объект не лингвистического, а психологического, социологического, дидактического исследования.

К концу 60-х – началу 70-х гг. последователи Н. Хомского (а с некоторыми оговорками и он сам) начинают понимать под данными терминами «языковую способность», т.е. потенциальное знание языка и о языке его реального носителя, и «языковую активность», т.е. реальную речь в реальных условиях. Содержание этих понятий отчетливо сформулировал Д. Слобин, указав на различие «между тем, что человек теоретически способен говорить и понимать, и тем, что он на самом деле говорит и понимает в конкретных ситуациях».

Таким образом, за короткое время в процессе развития понятия произошел «сдвиг» в сторону так называемого человеческого фактора. Это обострило проблему происхождения и развития языковой компетенции. По Н. Хомскому, в ее основе лежат врожденные знания основных лингвистических категорий (универсалий) и способность ребенка «конструировать для себя грамматику» – правила описания предложений, воспринимаемых в языковой среде. Эти знания носят эмпирический характер и функционируют в виде лингвистической интуиции («внутренних представлений» о языке) и языковой интроспекции носителей языка. Что же касается языковой способности, то она признается образованием, имеющим двойную – природную и социальную – обусловленность. Изменение содержания понятия повлекло за собой расширение эмпирических исследований по проблемам генеза доречевых и ранних речевых форм поведения ребенка (С. Ирвин-Трип, Д. Слобин, Л. Блум и другие). В нашей науке такие исследования ведутся давно (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, В.В. Ветрова, Е.И. Исенина и другие) [14, с. 57].

В отечественной психологии, психодидактике и частных методиках на сегодняшний день сложилась такая ситуация: концепция Н.Хомского действительно не устраивает специалистов этих областей, но термин «прижился» и используется в нашей науке с иным значением. Языковую

компетенцию (языковую способность) у нас раскрывают чаще всего как совокупность конкретных умений, необходимых члену языкового сообщества для речевых контактов с другими и овладения языком как учебной дисциплиной. Перечни выделяемых умений у разных авторов не совпадают и не у всех четко обозначены, что связано с объективно большим количеством этих умений и отсутствием корректной их иерархизации (см., например, такой ряд: владение лексикой, грамматикой, умение адекватно воспринимать и порождать текст).

Языковая компетенция рассматривается как психологическая система, включающая два основных компонента: данные речевого опыта, накопленного ребенком в процессах общения и деятельности; и знания о языке, усвоенные в ходе специально организованного дошкольного обучения.

Понятие психологической системы принимается в том содержании, в котором оно было введено Л.С. Выготским. Он характеризовал психологическую систему как неразложимое образование, каждый из компонентов которого функционирует и преобразуется только в связи с другим; само изменение их связей и каждого компонента внутри системы составляет процесс ее развития [8, с. 200-508].

Речевой опыт включает: а) практическое владение родным языком; б) эмпирические обобщения наблюдений над языком, сделанные его носителем независимо от специальных знаний о языке. Вычленив речевой опыт в качестве особого компонента языковой компетенции, мы исходим из положения Л.С. Выготского о двух типах обучения: спонтанном и специально организованном. Спонтанное обучение метафорически описывалось Л.С. Выготским как движение ребенка «по собственной программе», определяемое, прежде всего тем, что он «сам берет из окружающей среды». Конечно, ребенок «сам берет» что-либо из среды не без влияния и участия взрослых. Но специально организованный, регламентированный процесс обучения при этом не осуществляется.

Большое значение и актуальность приобретает изучение ребёнка в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада, поскольку дошкольный возраст – особо ответственный период в воспитании. В это время происходит первоначальное становление личности ребёнка. В его общении со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на её развитие. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Это – важное условие формирования общественных качеств личности ребёнка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей. Речевая компетентность дошкольника, является сквозной компетенцией, так как нашла свое отражение почти во всех сферах жизнедеятельности ребенка. А. Богуш, анализируя содержательный аспект культуры речи и речевого общения, как ведущих составляющих риторики последних десятилетий, в программах дошкольных учреждений, подчеркивает: «...формирование культуры речевого общения в программах: «Истоки речевого развития детей дошкольного возраста», «Базисном компоненте дошкольного образования» является базисной характеристикой выпускника дошкольного учреждения, обязательно для всех детей 6–7 лет» [4, с. 82].

В коммуникативной способности можно выделить такие аспекты, как деятельностный (предметно-содержательный) и личностный. Предметно-содержательный аспект характеризует информационную содержательность делового взаимодействия, личностный охватывает процессы понимания другого человека, его мотивов, интересов, отношение к партнёру по общению, а также умение понять и выразить самого себя и привлечь к себе внимание собеседника. Этот аспект проявляется, с одной стороны, в инициативных коммуникативных действиях, умении и готовности открыть свой внутренний мир другому человеку, с другой – в обращенности к другому человеку, умение сопереживать ему, встать на его точку зрения, в готовности понять и ответить

на инициативные действия партнёра. Личностный аспект коммуникации создаёт основу для её подлинной диалогичности.

Е. Крутий в статье «Особенности коммуникативно-развивающей технологии обучения языку, развития речи и речевого общения детей дошкольного возраста», анализируя причины затруднения формирования речевой компетентности дошкольников, подчеркивает отсутствие ориентации воспитателей на реализацию развивающих задач обучения [13].

Дети все еще чаще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям у них развито недостаточно.

Словарный состав представляет лишь строительный материал, который только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка может служить целям общения и познания действительности. На основании тщательно проведенного изучения формирования грамматического строя русского языка. Дошкольный период (от трех до семи лет) как период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений. В этот период происходит разграничение ранее смешавшихся однозначных морфологических элементов по отдельным типам склонений и спряжений. В то же время в большей мере усваиваются все единичные, стоящие особняком формы. После трех лет происходит интенсивное овладение сложными предложениями, соединенными союзами. Из общего числа усваиваемых до семи лет союзов 61% усваивается в период после трех лет. В этот период усваиваются следующие союзы и союзные слова: что, коли, куда, сколько, который, как, чтобы, в чем, хотя, ведь, все-таки, или, оттого что, зачем, почему, отчего. Усвоение этих союзов, обозначающих самые разнообразные зависимости, показывает интенсивное развитие связных форм речи. Проведя свои исследования, К.И. Чуковский пишет, что в период от двух до пяти лет ребенок обладает необычайным чутьем языка и что именно оно и связанная с этим умственная работа ребенка над

языком создают основу столь интенсивно идущего процесса. Происходит активный процесс усвоения родного языка. «Без такого повышенного чутья к фонетике и морфологии слова один голый подражательный инстинкт был бы совершенно бессилён и не мог бы привести бессловесных младенцев к полному обладанию родным языком» [19, с. 68]. Интенсивно идущее именно в дошкольном возрасте усвоение родного языка, заключающееся в овладении всей его морфологической системой, связано с чрезвычайной активностью ребенка по отношению к языку, выражающейся, в частности, в многообразных словообразованиях и словоизменениях, совершаемых самим ребенком по аналогии с уже усвоенными формами.

Важно не только то, что в дошкольном возрасте происходит овладение словообразованием посредством суффиксов, но и чрезвычайная легкость такого словообразования. Таким образом, самостоятельное словообразование детей выдвигается как доказательство наличия особого «языкового чутья», присущего ребенку дошкольного возраста. Факт словотворчества должен быть понят как проявление, как симптом овладения ребенком языковой действительностью. Основой, на которой строится усвоение языка, является ориентировка на звуковую форму слова. Наблюдается появление на пятом году жизни ребенка первых попыток осмыслить значения слов и дать им этимологическое объяснение. Эти попытки производятся ребенком на основе сопоставления одних слов с другими созвучными словами. Это приводит к ошибочным сближениям. Например, слово «город» сближается со словом «горы». То есть, смысловое истолкование следует за звуковым сопоставлением. Достаточная осмысленность речи появляется только в процессе специального обучения. Прогресс заключается в том, что в речи при помощи падежных форм выражаются все новые виды объективных отношений разнообразными способами. У старших дошкольников временные отношения, например, начинают выражаться формами родительного и дательного падежа. Падежные формы в этом возрасте образуются целиком по одному из типов склонения.

Они уже целиком ориентируются на окончания в именительном падеже и в зависимости от того, как они его произносят, производят формы – по первому или по второму типу. Если безударное окончание воспринималось и произносилось ими как «а», они употребляли во всех падежах окончания I склонения. Если же они принимали окончания на редуцированное «о», то они воспроизводили во всех падежах окончания II склонения. Итак, к началу школьного возраста у ребенка совершенно отчетливо выражена ориентировка на звуковую форму существительных, что способствует усвоению морфологической системы родного языка. Усвоение ребенком грамматики выражается и в овладении составом речи.

О высоком уровне речевой компетентности говорит то обстоятельство, что дети всё лучше понимают прочитанное или услышанное, отвечают на всё более сложные вопросы по содержанию сказок и стихотворений, умеют их пересказывать, излагать смысл литературных произведений, речи взрослых или сверстников своими словами, применяя как прямую, так и косвенную речь. Одним из любимых видов речевой деятельности дошкольников, уже 5-летнему ребенку вполне доступно составление не только рассказов-описаний конкретного предмета или ситуации, но и сочинение самостоятельных, творческих рассказов, а также оригинальных историй и сказок с завершённым сюжетом. Увеличивается объём детских произведений, нередко они состоят из 15–20 предложений. Интересно, что детское творчество не ограничивается прозой. Среди старших дошкольников можно встретить начинающих поэтов! Анализируя стихи 4–5-летних детей, К.И. Чуковский отмечал, что их авторы «обладают почти безупречным ритмом и «прекрасным чувством языка» [19, с. 102].

В зависимости от ситуации, дети говорят грустно, весело, торжественно; владеют повествовательной, вопросительной, повелительной, восклицательной интонациями. Если в более раннем возрасте ребенок хорошо ориентировался лишь в речи, касающейся актуальной, конкретной ситуации, свидетелем или

участником которой ему довелось быть, то в старшем дошкольном возрасте мы впервые можем говорить о прочном, устойчивом, а самое главное, внеситуативном понимании ребенком речи партнера по общению. Уже с 5 лет более притягательным партнером по общению для ребенка становится не взрослый, а сверстник. По отношению к сверстнику ребенок «применяет самые разнообразные коммуникативные действия: критикует, спорит, навязывает свою волю, требует, приказывает, обманывает, успокаивает, жалеет» [19, с. 80].

Языковая компетентность для детей-инофонов, здесь происходит столкновение с парадоксальным явлением, когда у маленького ребенка практически нет родного языка. Национальный язык ребенок не освоил в полной мере для свободного общения на нем, а новый, русский, осваивает в двух языковых средах: русскоязычной – в группе детского сада, и «русско-национальной»- дома и в своей диаспоре.

Фактически, обучая малыша языку в стенах детского сада, где он проводит большую часть времени, «погружая» его в русскоязычную среду, возникает основная задача научить его не только решать повседневные коммуникативные задачи, но и думать на русском языке.

Так, например, расширяя словарь ребенка, предлагается ему для запоминания названия предметов и явлений, не только ему известных, но и тех, с которыми ребенок ранее не сталкивался, и для которых у него не было слов в своем национальном языке. При этом ребенок осваивает лексику путем, естественным для родного языка: он получает единственное слово для обозначения этого предмета, а не перевод слова с национального языка на русский.

Постепенно с увеличением лексикона и расширением представлений ребенка об окружающем мире русский язык выходит на первое место в коммуникации ребенка. Дошкольный возраст, когда у ребенка происходит знакомство с окружающим миром и формируются языковые навыки, когда язык осваивается интуитивно, подсознательно усваивается грамматический

строй языка, – наиболее благоприятный и ответственный период. Особенности работы при обучении русскому языку ребенка дошкольного возраста проистекают из условий среды, в которой он находится. Преимуществами такого обучения являются:

- постоянное нахождение в русскоязычной среде: аудирование и говорение;
- высокая мотивация ребенка к изучению русского языка: психологическая потребность и готовность ребенка к коммуникации;
- возможность моделирования социально-значимых для ребенка ситуаций;
- использование игры, как основного вида деятельности ребенка дошкольного возраста, для закрепления полученных на специальных занятиях знаний [2].

Вышеизложенные наблюдения подтверждают значимость педагога в формировании языковой, речевой и коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста. Именно взрослые способствуют развитию у детей чувства ответственности за данное слово, помогают распознавать эмоциональные переживания, осваивать различные способы разрешения конфликтных ситуаций, договариваться, устанавливать новые контакты, продуктивно общаться. Одно из наиболее важных направлений современной педагогической работы связано с применением информационных технологий. Соединение эмоциональной привлекательности, которые присущи игре, и аудиовизуальных, вычислительных, информационных возможностей электронной техники несет в себе большой дидактический потенциал, который может и должен быть реализован в практике обучения.

Для каждой возрастной группы определены примерный уровень речевого развития, последовательность работы по овладению звуковой системой языка, его лексикой, грамматическим строем, диалогической и монологической речью;

в старших группах разработано содержание подготовки детей к освоению грамоты [20, с. 124].

На занятиях по развитию речи и вне их, в процессе ознакомления с окружающим миром, природой, а также во время чтения произведений художественной литературы воспитатель подводит детей к пониманию того, что слова обозначают предметы и явления этого мира и имеют определённое значение, что для точного выражения мыслей нужно подбирать наиболее подходящие по смыслу слова.

В первой и второй младших группах педагоги создают условия для обогащения и активизации словаря, использования детьми в устной речи несложных предложений. К концу 3-го года жизни дети активно пользуются разными частями речи (прилагательными, числительными, местоимениями, наречиями), используют обобщающие слова (фрукты, овощи, мебель, игрушки, одежда и т.д.). Ребёнок пользуется не только простыми предложениями, но и распространёнными, сложноподчинёнными, передаёт содержание сказок, рассказов, использует интонационные средства выразительности.

Программа средней группы нацелена на освоение детьми правильного произношения всех звуков родной речи, формирование навыков пересказывания и составления небольших рассказов. К четырём годам активный словарь ребёнка почти удваивается и составляет примерно 2000 слов. В речи детей всё чаще встречаются местоимения, наречия, числительные. Если раньше ребёнок употреблял только качественные прилагательные (мягкий, твёрдый), то теперь использует и притяжательные (дядина шляпа, кошкин хвост). Совершенствуется грамматическая правильность речи, на вопросы взрослых ребёнок отвечает развёрнутыми фразами, отчётливее произносятся слова и звуки.

В старшей группе особое место занимают совершенствование фонематического слуха и дальнейшее развитие связной речи. На 5-ом году жизни речь ребёнка становится разнообразнее, правильнее, богаче. Свои ответы

он уже строит из 2–3-х и более фраз, всё чаще его речь включает сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Происходит увеличение активного словаря (до 3000 слов), в этом возрасте велико тяготение к рифме. Дети выделяют звук в слове, определяют его место.

В подготовительной к школе группе активно осуществляется работа по подготовке детей к освоению основ грамоты. Воспитатель подводит детей к звуковому анализу слов, учит делить слова на слоги, составлять из слогов слова, из слов – предложения, даёт первые представления о слове, предложении. Ребёнок связно, последовательно, логично излагает свои мысли, самостоятельно составляет рассказ по картинке, правильно согласовывает существительные с другими частями речи, правильно употребляет предлоги [20, с. 67].

Во всех возрастных группах проводятся упражнения на развитие диалогической речи, формирование культуры речевого общения. Воспитатель развивает самостоятельную активную речь ребёнка, поощряет желание говорить, общаться с другими людьми. И в повседневной жизни, и на занятиях продолжается работа над интонационной выразительностью речи.

Усовершенствованный вариант программы включает новую рубрику «Развивающая речевая среда». Её основная цель – определение особенностей организации развивающей речевой среды во всех группах детского сада, а также содействие совершенствованию речевых коммуникаций ребёнка в детском саду с взрослыми, сверстниками и детьми более младшего и старшего возраста.

Хотелось бы отметить работу воспитателей детского сада по использованию методики Н. Зайцева по обучению детей чтению с помощью кубиков. Дети, обученные «по Зайцеву», значительно раньше начинают читать и писать. Используя кубики, дети учатся «писать» печатными и прописными буквами – нет того перенапряжения зрения, которое возникает при письме ручкой на бумаге, отсутствуют статические перегрузки, возникающие в

сидячем положении, вырабатывается нормальная зрительная рабочая дистанция при письме.

Метод «Кубиков Зайцева» – прямая практическая реализация мыслей и рекомендаций отца русской физиологии И.М. Сеченова. Сенсорный поток чётко дробится на своеобразные «кванты информации», операции с ними сопровождаются ритмическими движениями с периодическими моторно-эмоциональными акцентами. К этому добавляются полное раскрепощение позы и поведения, столь необходимое маленькому ребёнку, постоянно изменяющиеся интересные игровые ситуации, элементы соревнования, радость от явных и быстрых достижений. И вот он – успех! Ребёнок счастлив: у него получается, он не хуже сверстников, он их даже обгоняет, он уже может читать, считать, писать! [6, с. 104].

Если игра (занятие, построенное в виде игры) интересна, подвижна, разнообразна, энергия ребёнка неиссякаема. Воспитанник детского сада значительно меньше устанет, если будет интенсивно играть, обучаясь, а не просто чинно и неподвижно сидеть, сложив руки и устремив взор на доску.

С кубиками учиться весело, интересно, и полезно. Маленькому человечку очень важен, очень нужен успех! Особенно если ребёнок и ростом, и красотой, и силой не вышел. Успех рождает радость. Стойкие положительные эмоции – прекрасный фон для нормализации и активации всех функциональных систем организма ребёнка, это – верный путь к здоровью!

1.2 Особенности развития языковой компетентности детей-инофонов

Отличительной особенностью билингвизма (двуязычия) является неоднородность возрастного, социального и территориального аспектов этого языкового явления: от действительного двуязычия (относительно равное использование двух языков, одинаковая компетенция), до крайне слабого

владения русским языком, с одной стороны, и почти полного не владения родным языком – языком меньшинства, с другой стороны. В данном случае рассматривается речевое развитие языковой компетентности дошкольного возраста [2].

В современных условиях этот процесс протекает в условиях билингвизма; это связано со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русско-язычной среде, в которой представители различных народностей, как правило, не теряют родной язык. Такая ситуация способствует возникновению лингвистических, социальных, психологических проблем, связанных с билингвизмом.

Наиболее свойственным типом билингвизма в России является национально-русский язык, который усваивается как посредством обучения, так и прямым общением с русскоязычным населением.

Языковая способность индивида нейтральна в отношении количества усваиваемых языковых систем и лингво-культуры рассчитана на то, чтобы он стал двуязычным. Мозговые механизмы представителей билингвальных и монолингвальных групп не имеют различий.

Главной системой организации мышления, является не язык, а семантические категории, следовательно, владение несколькими языками не означает существования нескольких «мышлений». Благодаря дополнительным ресурсам потенциальной вариативности, выявляющихся в их речи, мышление двуязычного коммуниканта становится понятийно богаче. Что касается памяти, то поскольку для обозначения одного понятия на обоих языках существует единая систематическая база, информация, услышанная на одном языке, с таким же успехом может быть воспроизведена билингвами на втором языке при условии, что он ее понял.

Трудности в воспроизведении информации на одном из языков могут быть только лексическими. По данным ряда исследователей (L. Bloomfield, Y. Weinreich, A.C. Маркосян и др.), в современном мире явление билингвизма в

период дошкольного детства охватывает почти половину детей на планете, и эта тенденция будет расти и дальше [2]. В реальных коммуникативных условиях для детей-билингвов характерно стихийно-речевое развитие при усвоении двух языков. Помимо этого, есть и другие случаи, когда коммуниканты – представители семей с единой коммуникативной средой начинают посещать детский сад с неродным языком обучения. Степень развития речи неизбежно сказывается на успешности коммуникативного процесса – чем выше уровень развития речи, тем успешнее реализуются коммуникативные намерения билингва. В возрасте до трех лет ребенок овладевает обоими языками спонтанно, благодаря действию тех же механизмов, которые обеспечивают овладение родным языком. После трех лет эти механизмы начинают меняться и в последующем ослабевают [15, с. 6-26].

Билингвизм детей дошкольного возраста существенно отличается от билингвизма взрослых своей нестабильностью, динамичностью, трудностями тестирования. Изучение характера овладения двумя языками у детей сталкивается с необходимостью определить, есть ли зависимость объема произносимой на одном и другом языках речи от особенностей ее поступления, от личностей окружающих и их отношения к ребенку, от условий переключения с языка на язык или перехода от одного языка к другому. Перед индивидом, овладевающим вторым языком в период дошкольного детства, стоит двойная задача: у него необязательно сформируются две лингвистические системы, однако определенные несовпадающие части, представленные в языках, являются дополнительным материалом к усвоению для билингвального коммуниканта. Смешения происходят, но на очень ранней фазе; овладение двумя языками длится не больше, чем обычно одним. Когнитивное и социальное развитие детей-билингвов не отличается от развития монолингвов, тогда как теоретическое, абстрактное мышление у билингвов развивается раньше, быстрее, лучше, чем у монолингвов. Анализ закономерностей, условий и вариантов приобретения билингвизма позволяет указать детерминирующий

фактор в процессе становления двуязычия, которым является смешанная коммуникативная среда [2].

Двуязычие детей дошкольного возраста существенно не влияет на динамику развития семантической функции речи, но ее становление имеет свою специфику. Процесс внутреннего элементарного осмысления особенностей использования в речи двух языков стимулирует развитие мышления ребенка-билингва. Это отражается в более высоких темпах формирования у него житейских понятий и более широких представлениях о «языке» и «речи» в сравнении с ровесниками из монолингвальной коммуникативной среды. На ранних стадиях становления одновременного двуязычия смешанная коммуникативная среда понимается нами как модель общения речепартнеров-взрослых с коммуникантом дошкольного возраста, складывающаяся в зависимости от специфики использования языков в среде пребывания индивида.

При развитии последовательного билингвизма смешанная коммуникативная среда появляется в процессе осуществления коммуникации индивида-дошкольника с взрослыми и сверстниками речепартнерами с приходом его в дошкольное учреждение с другим языком воспитания. В контексте указанных вариантов коммуникативная среда рассматривается не только как некий «конструкт» или «фоновое сопровождение», но и детерминирующий фактор развития двуязычия. В реальном общении в смешанной коммуникативной среде взрослый задает коммуникативную ситуацию и определяет выбор ее языка, что стимулирует возникновение у ребенка потребности в овладении языками как средствами ее реализации. Данные процессы «запускают» механизмы развития двуязычия и обеспечивают становление всех компонентов речи на двух языках. При всем различии множества ситуаций восприятия и усвоения каждого из языков лингвистические особенности вербального поведения билингвов дошкольного возраста характеризуются типологически общими признаками, т.е.

закономерности овладения первым и вторым языком в этом возрасте сохраняют в целом одинаковые черты. Речевое развитие ребенка-билингва имеет свои особенности. Такие дети обычно начинают говорить позже. Если в семье не выдерживается принцип «одно лицо – один язык», то дети не могут выделить принцип употребления слов того и другого языка. У некоторых двуязычных детей развивается заикание (в очень небольшом проценте случаев, обычно в сочетании с какими-то другими факторами развития). Словарный запас на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников-монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них. Представления, стоящие за понятиями на каждом из языков, различны. Дошкольный период является одним из главных в речевом развитии коммуниканта. В это время отмечается значительный рост словарного запаса: растет опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, которое подсказывает носителю языка место ударения в слове, грамматический отбор, способ сочетания слов в предложениях. Речевое развитие индивида в этот возрастной период влияет на развитие коммуникативных способностей представителей языковых групп [2].

В среднем и старшем дошкольном возрасте представители различных лингво-культур начинают использовать распространенные предложения, конструкции из сложно сочиненных и сложно подчиненных предложений со всеми видами придаточных. Таким образом, в развивающейся языковой способности коммуниканта формируется несколько систем эталонов нормы языка:

- система эталонов на восприятие ритмико-мелодической структуры;
- система эталонов на восприятие корней полнозначных слов;
- система эталонов на восприятие словообразовательных аффиксов;
- система эталонов на восприятие флексий, предлогов, служебных слов и пр.

Связная речь в этот период дошкольного возраста развивается активнее по сравнению с предыдущим. Коммуниканты старшего дошкольного возраста

начинают понимать простые формы юмора, подтекст некоторых предложений. Речевые действия предшествуют практическим и помогают планировать эти действия. Словотворчество претерпевает некоторые изменения – речепартнеры пытаются объяснить слова на основе их произношения, сопоставляют слова между собой, ищут объяснения их происхождения. В среднем дошкольном возрасте коммуникант может оперировать предложениями из 12-15 слов. Представители старшей дошкольной группы начинают свободно использовать в речи сложносочиненные предложения и сложноподчиненные предложения с придаточными причины. При этом сохраняется преобладание в речи простых распространенных предложений. Увеличивается активный словарь (2500–3000 слов), за год он увеличивается на 1000–1200 слов. Шире используются прилагательные, наречия, личные местоимения. Появляются собирательные существительные («одежда», «посуда», «мебель», «овощи», «фрукты»), но употребляет их коммуникант редко. В речи все чаще появляются обобщающие существительные и прилагательные. В течение периода среднего и старшего дошкольного возраста коммуниканты окончательно овладевают всеми типами склонений, хотя имеют место нарушения согласования числительного с существительными в косвенных падежах, нарушается чередование в основах глаголов при создании новых форм. Дошкольники усваивают согласование прилагательных с другими частями речи во всех косвенных падежах. Предлоги употребляются в самых разнообразных значениях, начинает развиваться внутренняя речь.

Цели организации освоения русского языка в детском саду с полиэтническим составом следующие:

- овладение русским языком в целях общения и продолжения дальнейшего образования;
- развитие речевых способностей, умения общаться на русском языке;
- освоение элементарных сведений русского языка;

- овладение умениями слушания, говорения, на русском языке;
- развитие интереса к русскому языку как государственному языку Российской Федерации и чувства сопричастности к культуре русского народа и народов мира[36].

1.3 Особенности освоения второго языка детьми-инофонами в детском дошкольном учреждении

Первое время многим детям-инофонам трудно и требуется присутствие близкого взрослого. Однако это не может считаться правилом: некоторые дети четко различают «язык дома» и «язык дошкольного учреждения» и принимают детский сад вместе с его устоями. Овладение русским языком начинается с простых слов, обеспечивающих жизнедеятельность, затем идут способы выразить желание или нежелание что-то делать, далее – организационные, типичные ритуальные, рутинные фразы, их вариации, основная лексика дошкольного возраста. Сложными формулами речи инофоны в детском саду не овладевают (за исключением фрагментов песен и стихов). Интеграция русского языка с другими видами детской деятельности обеспечивает возможность построения детьми собственных инициативных высказываний в постоянно изменяющихся условиях общения, т. е. способствует развитию именно коммуникации на изучаемом языке [18, с. 123].

Осуществляя процедуру диагностики, воспитатель обязательно должен выяснить уровень владения ребенком иностранным и родным языком.

Воспитатель произносит фразу-инструкцию на русском языке, если ребенок не понимает смысла высказывания, то родители выступают в роли переводчика. При тяжелом речевом расстройстве или интеллектуальной патологии ребенок, обучающийся в инклюзивном классе или группе, как правило, на большинство вопросов воспитатель не дает верного ответа не только на русском, но и на родном для него языке. Эти показатели иногда

являются неожиданными как для воспитателя, так и для родителей ребенка [14, с. 150].

Сколько может быть в группе детей, которые не владеют русским как родным? Если мы говорим о полном погружении в русскоязычную речь, то таких детей может быть один-два, тогда они не являются препятствием для общения на русском языке остальной части группы. Если в группе их от пяти до половины состава, то имеет значение, на каком языке дети говорят между собой. Если у них есть общий язык – другой, чем русский, – они могут создать свою компанию и не обращать внимания на остальных, что, безусловно, мешает воспитателю в проведении занятий. В этой ситуации было бы хорошо, если бы воспитатель владел языком детей, т. е. являлся бы носителем языка. Если дошкольники говорят между собой на ломаном русском языке, это часто воспринимается со смехом остальной частью группы и вносит элементы нетерпимости в коллектив. Здесь требуется разъяснительная работа педагога, в т. ч. и с родителями.

Адаптация двуязычных дошкольников – динамичный процесс вживания в две культуры, овладения двумя средствами взаимодействия с окружающей средой, проходящий тем успешнее, чем всестороннее развивается речь хотя бы на одном языке. Возможны перенос речевых умений и навыков с первого языка на второй, социализация в нескольких культурных средах одновременно, успешное взаимодействие семьи, школы, общины, общества ради повышения качества дошкольного образования [17, с. 50].

Чем младше ребенок, тем у него больше шансов для совершенного овладения вторым языком, но только в том случае, когда общение правильно организовано. А это значит, что следует опираться именно на преимущества дошкольного возраста, обогащать жизнь ребенка разнообразным содержанием, постоянно держать в поле зрения изменения в каждом из взаимодействующих языков и вовремя принимать превентивные меры: не давать происходить негативным процессам, направлять развитие в позитивное русло.

Дети-инофоны по-особому переживают приход в детский сад: для них травмой является не просто отрыв от мамы, с которой они провели в тесном контакте первые годы жизни, но и отрыв от привычной культуры и языка. В детском саду окажется другая, новая еда; незнакомые игры; другие, странные правила поведения. Когда все это опосредуется и объясняется на незнакомом еще языке – понять, чего от тебя требуют, во много раз сложнее. Некоторые дети на протяжении первого полугодия просто молчат.

Стресс может быть настолько велик, что психологическая травма сопровождается соматическими симптомами: у ребенка пропадает аппетит, его тошнит, нарушается сон, он становится нервным, грызет ногти, возвращается в когнитивно-психологическом развитии на год или на два назад. Самое главное в первые дни в детском саду – удовлетворить базовые потребности ребенка. Ему должно быть комфортно хотя бы физиологически. Он должен научиться пользоваться туалетом, не бояться туда ходить, знать, где он находится, попросить пить, объяснять, тепло ему или холодно, что у него болит, говорить, что он хочет. На это, в самом грубом приближении, уходит обычно первая неделя. Затем ребенок учится вести себя в речевом плане так же, как другие дети группы: показывать в ответ на просьбу воспитателя, называть или находить нужное, обозначать искомое. На это требуется несколько месяцев.

Усвоение второго языка в дошкольном образовательном учреждении происходит как на специальных занятиях по языку, так и на занятиях по всем разделам программы и в ситуациях повседневной жизни. Между собой дети, как правило, общаются на родном языке. В дошкольных учреждениях желательно проводить занятия по развитию родной речи учащихся, иначе не повышается уровень овладения основным языком общения с людьми своей национальности [11, с. 25-28].

Воспитатели отчасти стихийно, отчасти по желанию родителей ставят перед собой задачу как можно скорее обучить детей русскому языку, влить их в коллектив группы, продолжая при этом работать по программе. Они

занимаются с новичками индивидуально: многократно показывают, объясняют, рассказывают в практической ситуации, в ходе манипулирования предметами, поясняют на конкретных образцах. Периодически они подходят к ребенку, задают дополнительные вопросы, просят повторить ответы. Одно и то же проговаривается помногу раз. Стараются объединить детей с разными родными языками для совместной деятельности. Обычно воспитатели считают, что основная их задача выполнена, когда ребенок ведет себя адекватно и осмысленно реагирует на слова взрослого. Более глубоких и далеко идущих целей перед ними никто не ставит. На самом деле для того, чтобы достичь уровня осознания происходящего на русском языке, нужно потратить несколько лет.

В среде, где активно используется русский язык, ребенок сталкивается с ним в играх, на занятиях, в общении со старшими и сверстниками. Основной способ обучения русскому языку детей инофонов – целенаправленное общение естественного типа в различных наглядных и предметно-практических ситуациях. К ним подключаются речевые игры, которые разрабатываются в целях развития фонологических, грамматических и коммуникативных навыков детей. Воспитатели стараются обращаться не только к разуму ребенка, но и к его чувствам, опираться на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, осязание и обоняние [10, с. 89].

Научиться отдельным словам, обозначающим конкретные вещи, достаточно просто при помощи обобщения показа. Более абстрактные вещи обобщаются в ходе игрового манипулирования, присутствия на спектаклях кукольного театра, разыгрывания ролей по очереди с теми, кто владеет русским языком как родным или уже отчасти овладел им как вторым. При этом от непонимания обращенной к ним речи дети приходят к достаточно гибкому пониманию повседневной речи (но не абстрактных художественных текстов), от коротких однословных высказываний – к построению предложений из нескольких слов и текстов из нескольких предложений (но не подлинных

творческих рассказов, отражающих их уровень представлений о мире). Дети учатся русскому языку не только от воспитателей, но и от других детей, вступая с ними в контакты различного рода, игры.

Часто уже через полгода ребенок начинает справляться с большинством повторяющихся и конкретных ситуаций, отвечает адекватно, хотя еще достаточно бедно по синтаксису, с грамматическими ошибками и владеет минимальным словарным запасом. Он приучается быть внимательным, когда взрослый что-то долго говорит или читает, хотя часто еще не понимает, о чем идет речь. В такие моменты он начинает переносить опыт, приобретенный в слушании на родном языке, на второй язык. Так, если ему дома читали на родном языке книгу, которую теперь он слушает на втором, ему легче понимать ее содержание. Если у него есть представление о построении сказки, он будет искать в звучащей речи сюжет, завязку, кульминацию, развязку, повторяющиеся обороты речи, характеристики героев, описания волшебных предметов и т.п. Предварительная подготовка на родном языке помогает понимать суть происходящего [18, с. 73].

Через год дети находят способы быть занятыми и делать что-то интересное и полезное для себя, например, в плане игры, физической активности, ручного труда, художественного творчества.

Через два-три года пребывания в детском саду – при условии, что вне детского сада общение происходит на родном языке, – речь ребенка почти перестает отличаться от речи его сверстников, поскольку среди них тоже есть дети, которые говорят на таком же уровне. Если на родном языке речь ребенка развита достаточно высоко, то речь на втором языке, как правило, еще в течение нескольких лет отстает, т. е. ребенок не добивается тех показателей, которые характеризуют его речь на родном языке.

В общей сложности около семи лет уходит на то, чтобы научиться говорить на втором языке так, как следует. В дошкольном возрасте особенно трудно дается грамматика.

Если с воспитателем общаются одновременно ребенок с нерусским языком и ребенок с русским языком, то нерусский все повторяет за русским, даже если сам уже овладел языком достаточно, для того чтобы строить высказывания самостоятельно. Это касается не только языковых заданий, но и вообще всех особенностей поведения, например, при конструировании, рисовании, складывании разрезных картинок. Если общается взрослый с иноязычным ребенком один на один, то ребенок долго стесняется, улыбается, пытается невербальными методами достичь контакта, может обнять, залезть на колени, даже если он большой. Лишь потом он переходит к попыткам «оречевить» свои чувства («Какая ты хорошая! Бери меня всегда играть! Мне с тобой интересно!»), затем действия («Этот кубик сверху, этот кубик будет труба, дддд» – при этом используется много звукоподражаний), позже мысли (вопросы к взрослому о его семье, доме, рассказы о своей семье, об игрушках). Иноязычные дети любят рассказывать о своих братьях, сестрах и других родственниках. Например, говоря о своих заветных желаниях, дети стараются сделать хорошее всем своим родным и в последнюю очередь хотят что-нибудь для себя. Мальчики особенно остро осознают отличие социальной роли мужчины от социальной роли женщины: уступают девочке, заботятся о ее благополучии, ответственны – но только по отношению к представительницам своей малой группы [10, с. 93].

Если несколько иноязычных детей в группе уже адаптировались, они могут между собой говорить по-русски, и воспитатели это приветствуют. При этом за пределами сада дети, как правило, говорят на родном языке (если только не хотят скрыть что-то от мам). Однако если в такую группу приходят новички с тем же языком, общим языком в этой малой группе снова становится национальный. Такое изменение воспитателям не очень нравится, потому что замедляет вхождение в русский язык. Национальный язык может сохраниться и в том случае, когда проводится национальная игра или обсуждаются вещи, связанные с домашней культурой.

Наличие нескольких детей с другим языком в группе затрудняет организацию педагогического процесса для воспитателя. Всегда сложно мотивировать учебные моменты для детей с разным уровнем подготовленности, а здесь – не просто непонимание того, что происходит, но еще и собственные претензии к тому, что должно происходить. По уровню развития речи детям следует давать задания для 2–3-летних, хотя им уже по пять лет, и они хотят таких задач, которые не унижают их достоинств. Тут требуется большое мастерство воспитателя, который должен формулировать задания по одному и тому же наглядному материалу так, чтобы каждый получал их на уровне, соответствующем уровню его запросов, но в то же время являлся бы посильным [1, с. 65].

Воспитателю обязательно нужно учитывать, что в его группе есть ребенок или дети с другим языком или языками. Необходимо рассказывать об иной культуре, о странах или районах, где живут люди, говорящие на этом языке, учить вместе с другими детьми слова незнакомого языка, хотя бы приветствия, прощания, выражение благодарности, поздравление с днем рождения (можно просить ребенка сказать так каждый раз, когда у кого-то в группе день рождения) и т.п. Ребенку нужно давать возможность иногда выступить на родном языке, надеть на праздник национальный костюм. Хорошо было бы прочесть на языке большинства детей группы в переводе национальные сказки и истории. Вообще, положительное отношение к иной культуре, иным языкам и людям – не таким, как большинство, положительно сказывается на климате, существующем в коллективе детского сада.

Через год дети находят способы быть занятыми и делать что-то интересное и полезное для себя, например, в плане игры, физической активности, ручного труда, художественного творчества. Тут ребенку нужно решить очень важную проблему: если говорить нужно на том же языке, что и все, то, скажем, рисовать нужно тоже так же, как другие, или здесь можно действовать по своему желанию? И как, например, одеваться? Воспитатели

обычно поощряют результат детской деятельности, так что это ни о чем не свидетельствует. Как правило, если ребенок – активная личность, он старается делать все по-своему, а в других случаях попадает под влияние коллектива. Однако осознание того, что ты отличаешься от других, приходит не сразу, и до какого-то момента малыш вообще не задумывается, похож он на других или нет. Эти проблемы обычно впервые становятся важными в возрасте 5–6 лет [18, с. 15].

В игре с разными родными языками образуется территория, на которой действуют два языка, между которыми как бы проходит демаркационная линия: с одной стороны говорят на одном языке, с другой – на другом. Сложные настольно-печатные игры можно проводить только при помощи воспитателя, а играть в коллективные игры удастся тогда, когда по их ходу нужны простые реплики типа: «Теперь ты», «Не так, а так», «Встань сюда и дай руку» [6, с. 169]. Наиболее подходящими, таким образом, могут быть игры типа мемори, лото, домино, бинго, простые маршрутные, а из подвижных – опирающиеся на однозначные правила. Чтобы играть в сюжетно-ролевые игры на ином языке с большим духовным и эмоциональным содержанием, ребенку нужно побыть в компании иноязычных сверстников несколько лет.

Наверное, самой главной проблемой является трудность вживания в новую для ребенка среду общения, и как следствие нередко возникающие состояния отчужденности и отверженности, тревожности и психической напряженности, агрессивности и повышенной конфликтности. Безусловно данная проблема требует комплексного подхода, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей и детских психологов. И решать эту проблему нужно путем создания специальных программ адаптации. Данные программы должны базироваться на идеи целенаправленного учета этнокультурных особенностей детей мигрантов в программах дошкольного образования. Причем такие программы должны, на мой взгляд, содержать несколько основных этапов:

Первый этап – создание общей установки на совместное решение задачи социальной адаптации ребенка к детскому саду.

Второй этап – взаимное ознакомление педагогов и родителей с национальными особенностями воспитания детей в России и странах семей-мигрантов. Необходимость данного этапа обусловлена тем, что у разных народов свои национальные особенности социальной жизни и культуры, свои обычаи, традиции, социальные установки и ценностные ориентации. Без глубокого осознания народной (этнической) природы воспитания не может быть взаимной толерантности взрослых участников образовательного процесса; нахождения подхода к ребенку со стороны педагогов, тактичного его педагогического сопровождения; компетентного ознакомления детей с национальной культурой. Именно семья и педагоги детского сада имеют решающее значение, как в трансляции этнокультурной информации, так и в становлении этнотолерантных установок у дошкольников [2].

Третий этап – реализация единого, согласованного индивидуально-ориентированного сопровождения ребенка из семьи мигрантов для преодоления, прежде всего, языковых трудностей в освоении нового социального опыта, а также ценностных ориентаций и культурных традиций, для вхождения в группу сверстников и гармонизации отношений, преодоления межличностного и межгруппового отчуждения. Данный этап рассматривался нами как основной, ориентированный на достижение социальной адаптации детей из семей мигрантов к детскому саду»

Другим направлением работы педагога является «лингвистическая адаптация». В современном мире иностранные языки становятся необходимы в повседневной жизни. И действительно, большинство людей не ограничиваются знанием одного языка, они в той или иной степени приобщаются ко второму, неродному языку, а некоторые люди – к нескольким или даже многим языкам [17, с. 91].

Дети-инофоны с ранних лет оказываются в ситуации, когда один или оба родителя говорят на одном языке, а окружающий социум – на другом. В нашем случае чаще всего двуязычие развивается стихийно, родители не планируют заранее языков общения с ребенком, смешивают их сами, не контролируют речь ребенка, не обращают внимания на ее недостатки. На улице, в школе или детском саду дети разговаривают на языке ином, чем дома, либо «домашний» и «уличный» языки смешиваются без всякого внимания к такому речевому развитию со стороны родителей.

Результатом успешной лингвистической адаптации должно стать умение эффективно взаимодействовать в русскоязычном окружении и успешно решать социокультурные проблемы повседневной жизни, освоить образовательные и воспитательные программы в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами.

Еще одной проблемой адаптации является кризис идентичности, рассогласование в системе ценностей и социальных норм. И ключевая роль в формировании социальной компетентности и толерантности принадлежит дошкольным образовательным учреждениям, а в более старшем возрасте принадлежит школе. Именно в образовательных учреждениях различного уровня, являющихся в настоящее время поликультурной образовательной средой, есть возможность создать все условия для эффективности процесса социально-психологической адаптации детей мигрантов при организации соответствующей помощи и психологической поддержки.

1.4 Игровые упражнения в детском саду как средство развития языковой компетентности детей

Игра – один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способами и средствами общения [6, с. 64].

Теоретические представления о сущности детской игры, развитые в отечественной психологии, в основном сводятся к следующему:

- игра занимает свое место в ряду других воспроизводящих деятельности, являясь ведущей в дошкольном возрасте. Именно в процессе игры как ведущей деятельности возникают основные психические новообразования данного возраста;
- игра является особой, социальной по происхождению, содержанию и структуре деятельностью;
- развитие игры происходит не спонтанно, а зависит от условий воспитания ребенка, т.е. социальных явлений.

Общественность в жизни ребенка – это тот коллектив детей, в котором он живет и развивается. Основной вид его деятельности – это игра.

Значительный опыт накапливается ребенком в игре. Из своего игрового опыта ребенок черпает представления, которые он связывает со словом. Игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самостоятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития речи детей [5, с. 79].

С предметами, представленными в игре, ребенок приходит в частое повторное общение, вследствие чего они легко воспринимаются, запечатлеваются в памяти. Каждый предмет имеет свое имя, каждому действию присущ свой глагол.

Слово является для ребенка частью действительности. Из этого вытекает, как важно в интересах стимулирования деятельности детей и развития их языка продуманно организовать их игровую обстановку, предоставлять им в соответствующем отборе предметы, игрушки, которые будут питать эту деятельность и на основе ее обогащаемого запаса конкретных представлений развивать их язык.

По ФГОС ДОО в детском саду создаются условия для различных видов детской деятельности: продуктивно-творческой, игровой, физической.

Реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка [38]. В нашем исследовании для развития языковой компетентности детей 4-5 лет наиболее интересным представляется организация свободной игры и театрализованных игр в детском саду.

Ведущей деятельностью у детей дошкольного возраста является игра. Технология А.Н. Бурениной «Театр всевозможного» раскрыла способы организации совместного творчества, которые помогают создать ситуацию творческого общения ребенка и взрослого средствами игры.

Театрализованная игра рассматривается, как средство решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с:

- развитием коммуникативных качеств личности (видов общения);
- развитием речи, монолога и диалога;
- художественным образованием и воспитанием;
- развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии.

Решения задач речевого общения, поставленной программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы. Основным результатом деятельности образовательного учреждения является набор ключевых компетентностей у детей. Так, целью развития речи становится достижение коммуникативной компетентности ребенка.

Комплекс игр и дидактических упражнений с применением на основе фольклорного материала (песенок, потешек, колыбельных). Его цель – установление контакта между взрослым и ребенком на основе понятного и близкого ему содержания, ориентированного на то, чтобы общение было комфортным и открытым. Комплекс направлен на решение задач познавательного, речевого художественно-эстетического развития детей:

Формирование основ речевой и языковой культуры:

- развития навыков игрового и речевого общения;
- развития звуковой культуры речи;
- обеспечение возможности для обогащения словаря;
- создание условий для овладения детьми грамматическим строем речи;
- развитие связной речи детей;
- приобщение детей к чтению художественной литературы.

Создание широких возможностей для обогащения чувственных впечатлений ребенка:

- демонстрация образцов правильной литературной речи;
- использование интонационной выразительности речи.

Данный комплекс помогает развить исполнительские (внимание, умений копировать действие, повторять увиденное и услышанное) и творческие (наблюдательность, умение сопоставлять, комбинировать, находить связи и закономерности) способности детей. При построении системы работы обязательно учитываются потенциальные возможности и особенности каждой возрастной группы детей. Создание для приобщения к миру театра и организации детской деятельности в соответствии с особенностями этого искусства (исполнительское творчество разные виды театра кукол, игры-драматизации). Организация посещения детьми театральных постановок и посещение самого театра (просмотр спектакля и участие в экскурсиях, которые проводят сотрудники театра) для поддержания интереса, как главное условие приобщения детей к миру искусства. Как результат, возникает игра в театр из соединения сюжетно-ролевой и театрализованной игры, где на основе симпатий и привязанностей развивается умение действовать целенаправленно, приходит понимание общности интересов, формируется основы самооценки.

Участие воспитателя в свободных играх детей не может ограничиться организацией обстановки, подбором игрового материала. Он должен проявлять

интерес к самому процессу игры, давать детям новые, с новыми ситуациями связанные слова и выражения; разговаривая с ними по существу их игр, влиять на обогащение их языка. Руководя наблюдениями детей при ознакомлении их с окружающей средой, воспитатель должен содействовать тому, чтобы наблюдаемая детьми жизнь стимулировала их к воспроизведению в игре, а стало быть, и в языке, своих положительных, лучших сторон [6, с. 74].

Таким образом, педагогические мероприятия в организации свободной игры детей сводятся к следующему:

- Организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей.
- Продумать подбор игрушек, материалов, пособий и неуклонно следить за их обновлением соответственно запросам развивающегося игрового процесса и общего развития детей.
- Руководя наблюдениями детей, содействовать отображению в игре положительных сторон социальной, трудовой жизни.
- Содействовать тому, чтобы группировка детей в игре (по возрасту, развитию, речевым навыкам) способствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих. Рекомендуется включать в игру малышей старших детей.
- Проявлять интерес к играм детей беседами, обусловленными их содержанием, руководить игрой и в процессе такого руководства упражнять язык детей.

Играющий ребенок непрерывно говорит; он говорит и в том случае, если он играет один, манипулирует предметами, не стимулирующими к разговору.

Но есть игрушки, значение которых как стимулов для проявления речи детей исключительное. Это игрушки, изображающие одушевленные предметы: животных, людей. Лошадка, которой играет ребенок, для него – живое существо. Он говорит с ней так, как говорит со своей живой лошадкой обслуживающий ее или с ней работающий хозяин.

Особенно значительна воспитывающая роль куклы. Это понимает каждый, кто наблюдал правильно организованные игры в куклы [5, с. 131].

Нет ни одной игры, которая выдвигала бы столько поводов для проявления речи детей, как игра в куклы. Кукла – человек, член коллектива маленьких людей, живущих своей жизнью и отражающих эту жизнь – игру в слове. Но эта жизнь требует педагогического руководства.

Игры куклами при условии правильной организации их и педагогического руководства ими выдвигают широкие возможности для ориентировки детей в разнообразных формах и установках социальной и трудовой жизни. Играя в куклы, обслуживая их, дети приобретают ряд навыков, связанных с повседневной бытовой, трудовой жизнью, для них наиболее близкой и понятной, навыков, к которым мы их подводим в первую очередь, которые они закрепляют в игре и из которых каждый требует сотрудничества языка. Взрослые уделяют недостаточно внимания свободным, но под педагогическим контролем оформляющимся играм детей. В режиме детского дня для таких игр должно отводиться определенное, соответствующее их значению время. Педагоги должны овладеть методикой организации таких игр, прежде всего в интересах развития языка детей.

Особого внимания к себе требуют так называемые подвижные игры. Эти игры обусловлены определенными правилами, соблюдать которые маленьким 3–4-летним детям трудно.

Толковое, обстоятельное, повторное разъяснение детям правил игры, совместное с ними обсуждение условий ее проведения – уже путь к развитию их языка. Хорошо подводить старших детей к тому, чтобы они толково излагали правила той или другой игры товарищам, с ней еще незнакомым. Изредка следует предлагать всему коллективу детей сообща рассказать о том, как мы проводим ту или другую игру. Таким высказываниям мы придаем большое значение. Особое значение для развития языка имеют игры, в которые включен литературный текст, стишок, предписывающий то или другое игровое

действие («Совушка», «Кони», «Лохматый пес» и др.). В качестве примера в приложении Д приведены игры по выборочным темам и описано их проведение.

Вначале, предлагая новую игру, воспитатель сам четко и выразительно прочитывает относящийся к ней стишок. В течение игры стихи прочитываются несколько раз, а любимые детьми игры вообще повторяются много раз. Не удивительно, что дети скоро запоминают текст стиха; тогда они могут во время игры читать его сами. К стихам этого рода, как и к фигурирующим в игре считалочкам, предъявляются те же требования, что к стихам вообще. Мы уже говорили о том, какую огромную роль играет взрослый человек, используя слово для ознакомления ребенка с миром вещей. Он является посредником между предметом и ребенком, он способствует последовательному выделению отдельных предметов сознанием ребенка из окружающей сложной среды; он знакомит с наименованиями предметов. Это происходит в процессе самой жизни, в общении с представленными в ней вещами [5, с. 107].

Преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребёнок сам, добровольно подчиняется определённым правилам, причём именно выполнение правил доставляет максимальное удовольствие. Это делает поведение ребёнка осмысленным и осознанным, превращает его из полевого в волевое. Поэтому игра – это практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность.

И в то же время, именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и хотеть действовать правильно. Отношение современных дошкольников к игре (а значит и сама игровая деятельность) существенно изменились. Несмотря на сохранение и популярность некоторых игровых сюжетов (прятки, салочки, дочки-матери), дети в большинстве случаев не знают правил игры и не считают обязательным их выполнение. Они

перестают соотносить своё поведение и свои желания с образом идеального взрослого или образом правильного поведения.

А ведь именно это самостоятельное регулирование своих действий превращает ребёнка в сознательного субъекта своей жизни, делает его поведение осознанным и произвольным. Конечно, это не означает, что современные дети не овладевают правилами поведения – бытовыми, учебными, коммуникативными, дорожного движения и пр. Однако эти правила исходят извне, со стороны взрослых, а ребёнок вынужден принимать их и приспосабливаться к ним [6, с. 84].

Главное преимущество игровых правил заключается в том, что они добровольно и ответственно принимаются (или порождаются) самими детьми, поэтому в них представление о том, что и как надо делать слиты с желаниями и эмоциями. В развитой форме игры дети сами хотят действовать правильно. Уход таких правил из игры может свидетельствовать о том, что у современных детей игра перестаёт быть «школой произвольного поведения», но никакая другая деятельность для ребёнка 3-6 лет выполнить эту функцию не может.

А ведь произвольность – это не только действия по правилам, это осознанность, независимость, ответственность, самоконтроль, внутренняя свобода. Лишившись игры, дети не приобретают всего этого. В результате их поведение остаётся ситуативным, непроизвольным, зависимым от окружающих взрослых.

Наблюдения показывают, что современные дошкольники не умеют сами организовать свою деятельность, наполнить её смыслом: они слоняются, толкаются, перебирают игрушки и пр. У большинства из них не развито воображение, отсутствует творческая инициатива и самостоятельность мышления. А поскольку дошкольный возраст является оптимальным периодом для формирования этих важнейших качеств, трудно питать иллюзии, что все эти способности возникнут сами собой потом, в более зрелом возрасте. Между тем и родителей, как правило, мало волнуют эти проблемы.

Таким образом решается задача формирования навыков речевого общения детей между собой и со взрослыми. Необходимо, подбирать каждому ребенку свой участок деятельности (роль или творческая работа по оформлению, или просто возможность постоять рядом) а так же учитывать разный уровень речевой подготовки, двуязычность, половые особенности ребенка, поддерживая в нем сознания успешности деятельности, дать почувствовать свою значимость. Сформировать положительное отношение детей к окружающему миру и людям. Используя метод опосредованного воздействия, легко погрузить детей в игровую обучающую ситуацию, ситуацию общения, которые позволяют:

- решить какую-либо проблемную ситуацию;
- дать образец речевого общения;
- привлечь внимание к вопросам;
- побудить к свободному высказыванию мыслей, и т.д.

Для развития дыхания и свободы речевого аппарата, умения владеть правильной артикуляцией, четкой дикцией, разнообразной интонацией предусмотренные соответствующие игры и упражнения, взятые из методик советского периода и разработок последних лет.

Комплекс игр, дидактический упражнений, приемов и подходов к развитию общения дошкольников через свободную детскую игру и театрализованную деятельность может быть востребован педагогами, психологами, воспитателями, родителями, так как имеет практическое значение для организации театрализованной деятельности с детьми 3-5 летнего возраста.

2 Экспериментальное изучение развития языковой компетентности детей-инофонов в детском саду средствами игровых упражнений

2.1 Описание и обоснование методик изучения развития языковой компетентности детей-инофонов

Предмет исследования – игровые упражнения в детском саду как средство развития языковой компетентности детей.

Цель исследования – выявить особенности формирования языковой компетентности у детей-инофонов средствами игровых упражнений в детском саду.

Гипотеза: игровые упражнения, проводимые в полиэтнической группе детского сада, повышает уровень языковой компетенции детей-инофонов,.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу для описания особенностей развития языковой компетенции у детей-инофонов;
- разработать модель развития языковой компетенции средствами игровых упражнений у детей-инофонов в детском саду;
- провести серию игровых упражнений с детьми 4-5 лет;
- проверить уровень развития языковой компетенции детей-инофонов после проведенного формирующего эксперимента;
- разработать методические рекомендации для педагогов по развитию языковой компетентности детей-инофонов.

Ожидаемые результаты:

- Повышение уровня развития языковой компетентности детей-инофонов;
- Повышение уровня толерантности в детском сообществе;
- Приобретение опыта положительной самореализации в дошкольном социуме детьми-инофонами;

База исследования - МБДОУ №104 комбинированного вида, средняя группа детей возраста 4-5 лет, группа 26 человек, детей-инофонов 15

Специалистами изучены условия речевой среды в семье, составлена стартовая психолого-педагогическая характеристика каждого дошкольника, психологический паспорт и карта ребенка. Детским логопедом проведено логопедическое обследование. Составлен социальный паспорт семьи каждого инофона. Следовательно внутренне препятствующих факторов нет.

Стартовая диагностика показала, что следствием языковой депривации детей этой категории является ограниченный словарный запас, страдает процесс накопления слов, у некоторых детей заниженная самооценка, большое кол-во детей неуверенных в своей языковой компетентности и в связи с этим не выступают публично (говорят воспитателю шёпотом), низкий уровень познавательной активности, ведущими мотивами развития и изучения русского языка являются внешние мотивы.

Проведено анкетирование родителей с целью выяснения языковой среды дома, отношения к развитию языка у ребёнка, возможность узнать вовлеченность в создание быстрого и облегчённого вхождения в жизнь.

Совместно с воспитателями и методистом детского сада нами создана программа адаптации детей-инофонов дошкольного возраста в процессе развития активной деятельности в русскоязычной среде. Целью программы является комплексная адаптация дошкольников с неродным русским языком в условиях дошкольного учреждения и освоение русского языка детьми-инофонами в дошкольном учреждении с полиэтническим составом. Программа включает в себя занятия продолжительностью – 30 минут. Занятия проводятся 4 раза в неделю в свободное время.

Создание такой программы продиктовано ситуацией в российском обществе, которая связана с изменением национального состава воспитательных и развивающих учреждений в связи с усилением потока мигрантов из стран ближнего и дальнего зарубежья. В 2016-2017 году в

детском саду МБДОУ №104 - 80% детей, для которых русский язык является вторым языком.

Как следствие, возникла необходимость создания дополнительных условий для изучения русского языка и адаптации детей-инофонов к русскоязычной среде.

Общей целью в детском саду является формирование у детей-инофонов первоначальных умений и навыков владения русским языком, как средством общения в устной форме и развитие их интеллектуальных способностей. Создание предпосылок для дальнейшего использования русского языка, как языка обучения, а также воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям дошкольного образования, задачам построения демократического гражданского общения на основе толерантности, диалога культур и уважения к многонациональному поликультурному составу российского общества [13, с. 18].

Эта цель достигается на основе осуществления нами на практике принципа коммуникативности, который предполагает включение дошкольников в продуктивную речевую деятельность на русском языке. Программа предусматривает в группе детского сада взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности (аудированию, говорению) на основе усвоения содержания развивающего материала и активизации речевой деятельности.

Комплексное обучение всем уровням языка и видам речевой деятельности строится на материале занимательных игр, упражнений по развитию речи [7, с. 68].

Ведущее место занимает работа по формированию и развитию умений и навыков общения. Развитие устной речи в центре внимания дошкольников при развитии, формированию навыков общения в русскоязычной среде, при выполнении упражнений и проведению игр на построение связных текстов.

На каждом занятии дети тренируются говорить: задавать вопросы и отвечать на них, рассказывать о себе, разговаривать друг с другом, с

воспитателем, пересказывать содержание. Большое внимание уделяется работе над словом, его значением, произношением. Много внимания уделяется работе над простейшими предложениями, дети учатся строить тексты, диалоги по заданному образцу и самостоятельно на предложенную тему, по картинке, на основе наблюдения [11, с. 56]. Это помогает справиться с существующей у детей неуверенностью в своей языковой компетентностью.

Данные методы составляют основу формирующего эксперимента. Игры подбираются с учетом возрастных особенностей детей 4-5 по следующим видам:

- подвижные игры народов России;
- игры на формирование положительного взаимодействия со сверстником;
- театрализованные игры, направленные на создание команды (сообщества, группы), развитие сотрудничества, понимания, уважения, принятия другого человека.

В работе по формированию (развитию) языковой компетенции учащихся образовательных учреждений, реализующих основные образовательные программы начального общего образования, целесообразно следовать принципу:

соответствия требованиям к результатам освоения основных образовательных программ начального общего образования и требованиям к системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы, определенным Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования;

Ценностные ориентиры содержания курса.

- Духовно-нравственное развитие детей, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, базовых национальных и общероссийских ценностей.

- Интеграция духовно-нравственного развития и воспитания детей-инофонов в основные виды деятельности.

Методы, используемые в исследовании:

- Наблюдение, с целью выявления владения языком.

- Анкетирование родителей с целью изучения их отношения к проблеме межэтнического взаимодействия детей в условиях дошкольного учреждения.

- Проведение методики «Картинки» (авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина) дошкольников, с целью изучения реального уровня владения русским языком и адаптации к условиям воспитания и развития.

Эти выше перечисленные методы использовались нами для определения исходного уровня развития языковой компетентности детей 4-5 лет и для контроля развития языковой компетентности после формирования эксперимента.

Для организации и проведения педагогического воздействия для развития языковой компетенции дошкольников, были использованы развивающие игры, обсуждение и описание предметов общего обихода.

Развивающие игры, в том числе народные подвижные, сюжетно-ролевые игры, психологические игры на развитие доверия, наблюдательности, понимания, уважения, сотрудничества.

- осознание роли русского языка как государственного языка РФ, как средства общения и как инструмента познания окружающей действительности; [11, с. 38].

- способность использовать приобретенные знания и умения по русскому языку в дошкольной и повседневной жизни;

- умение осуществлять перенос на русский язык накопленного опыта использования родного языка в коммуникативной деятельности;
- понимание русского языка как средства приобщения к культурным и духовным ценностям русского народа, народов России и мира;
- развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях
- адекватное восприятие речи (высказывание взрослых и сверстников, детских телепередач, аудиозаписей и других форм информационных технологий)
- расширение словарного запаса
- умения и навыки произношения

Для бесед по развитию языковых компетенций детей мы использовали следующие темы: Расскажи мне о себе, твой дом, члены твоей семьи, профессия членов семьи, домашние животные, дни недели, игры и игрушки, овощи и фрукты, режим дня, и тд. (см. приложение А)

Принцип оценивания результатов - элементарное владение языком на возраст 4-5 лет.

А1 – «Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/ представить других, задавать/ отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь».

А2 – «Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т.п.). Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информации на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни».

Оценка уровня развития ребёнка предусматривает в себе его способности выразить себя, сообщить о себе, участие в совместной деятельности со сверстниками.

«Картинки».

Цель исследования: Выявить коммуникативную компетентность ребенка в общении со сверстниками с помощью методики «Картинки» (авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина).

Исходная ситуация. Взрослый показывает детям картинки с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых фигурирует обиженный персонаж. Набор картинок выбирается в соответствии с полом ребенка.

Инструкция. «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке»? Ответ фиксируется в протоколе. Если ребенок понял, что на рисунке изображена конфликтная ситуация, следует вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого обиженного мальчика (или обиженной девочки)?»

В исследовании приняли участие 15 детей подготовительной группы детского сада. Проведению методики предшествовала беседа об отношениях с друзьями, которая помогла диагностировать умение ситуативно-лично общаться. Были заданы следующие вопросы: Кто из сверстников больше нравится? Почему? С кем чаще всего ссоришься? С кем хочешь дружить?

Игры, проводимые с детьми-инофонами:

1. Игра: «Какая она».

Цель: способствовать развитию зрительной и слуховой памяти (ну и речь как правильно не правильно произносить термины, и описание предмета) [3, с. 23].

Описание: назвать какой-нибудь предмет и предложить ребенку представить, как этот предмет выглядит, какой он формы, цвета, какие он может издавать звуки и т. п. Затем попросить описать все то, что он представил. Например: яйцо – овальное, белое или коричневое, с пятнышками, сырое или

вареное, белое и желтое внутри. Потом можно не только проговорить признаки предмета, но и зарисовать его.

2. Игра «Да-нет-ка». Цели: учить задавать вопросы, находить критерии классификации объектов окружающего мира; развивать умения слушать, быть внимательным.

Описание: воспитатель загадывает слово и рассказывает какую-нибудь историю, а дети должны разгадать слово или объяснить ситуацию, задавая такие же вопросы, на которые можно дать один из ответов: «да» или «нет».

3. Магазин игрушек

Воспитатель предлагает детям поиграть в магазин игрушек: одни будут игрушками, которые продаются в магазине, другие – покупателями.

Воспитатель. Я буду продавцом. Кто хочет быть игрушкой? Только сначала подумайте, какую игрушку вы хотите изображать.

Дети-игрушки подходят к педагогу.

А кто любит покупать игрушки? Кто хочет быть покупателем? Покупатели будут по очереди приходить в магазин и спрашивать, какие сегодня продаются игрушки.

Дети-покупатели отходят в противоположную часть комнаты (или площадки) и дожидаются открытия магазина.

Дети-игрушки усаживаются в ряд на скамеечке, изображая игрушки, расставленные на полке в магазине. Продавец (воспитатель) подходит к каждому ребенку и спрашивает, какой игрушкой он будет. Они договариваются о том, как ее изобразить. Например, если это зайчик, можно попрыгать, волчок – покружиться, кукла – поплясать, лягушка – поквакать и попрыгать и т.д. Магазин открыт!

Покупатели подходят по очереди, здороваются и просят показать игрушки. Продавец «берет с полки» какую-нибудь игрушку и «заводит» ее (выводит ребенка, двигая рукой за его спиной, как будто заводит ключом). Игрушка оживает. Покупатель должен отгадать, что это за игрушка. Если он

догадается, то забирает ее с собой (отводит на свободное место). Затем приходит следующий покупатель, и игра продолжается. Когда все игрушки будут распроданы, дети меняются ролями и все начинается снова. Можно дополнить игру звукоподражанием.

4. Игра-пантомима «Медвежата»

Цель: развивать пантомимические навыки, развить воображение.

А вот посмотрите, гора старого валежника. Ой, это берлога! А в ней спят медвежата. Но вот пригрело солнышко, растопило снег. Капельки воды просочились в берлогу. Вода попала на нос, уши, лапы медвежат.

Медвежата потянулись, фыркнули, открыли глаза и стали выбираться из берлоги. Раздвинув лапами ветви, они выбрались на поляну. Лучи солнца слепят глаза. Медвежата прикрывают лапами глазки и рычат от недовольства. Но вскоре глаза привыкли. Медвежата огляделись, понюхали носом свежий воздух и тихо разбрелись по полянке. Сколько здесь интересного! Далее импровизация - дети придумывают что они видят на полянке и описывают свои действия.

5. Этюды на выражение основных эмоций

Вкусные конфеты» (для детей 4–5 лет).

Цель: Передавать внутреннее состояние по средствам мимики (удовольствие, радость) и высказывания речью своих ощущений.

Ход: У девочки в руках воображаемая коробка с конфетами.

Она протягивает её по очереди детям. Они берут конфету, благодарят, разворачивают бумажку и угощаются. По лицам видно, что угощение вкусное.

2.2 Описание и обсуждение результатов

По итогам входной диагностики коммуникативной сферы и оценивания коммуникативных качеств личности у детей получили следующие результаты из группы детей-инофонов 26 человек всего - 15 инофонов:

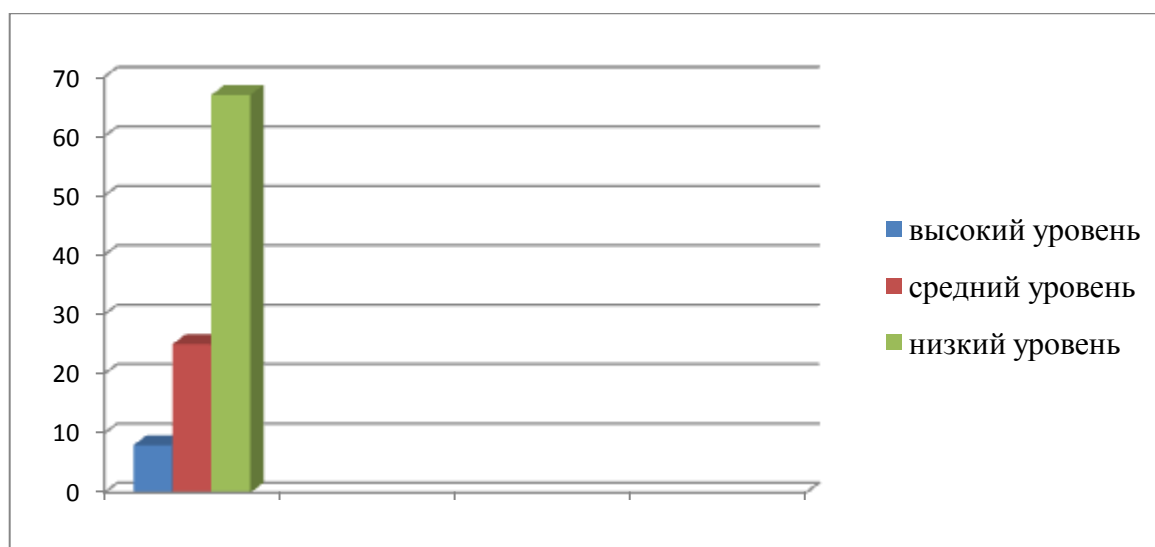


Рисунок 1 – Первоначальное развитие языковой компетентности у детей

Полученные результаты по языковой компетентности в общении со сверстниками очень тревожны. 4–5 лет – возраст, который характеризуется наиболее интенсивным общением: закладываются основы межличностных отношений и сотрудничества, дети приобретают основные языковые способности. Именно они позволяют налаживать отношения со сверстниками и самостоятельно решать возникающие проблемы. Однако достаточно высокую социальную компетентность обнаружили лишь у 8 % дошкольников, т. е. только эти дети могли конструктивно и самостоятельно находить решения в предложенных проблемных ситуациях. 67 % проявляли полную беспомощность. Одни ответы: «Не знаю», «Заплачу», «Позову маму»; говорили о явно недостаточной социальной компетентности, другие: «Побью», «Стукну» – носили агрессивный характер.

Анкетирование родителей (см. приложения А,) – выявили, что интересуются обучением детей 100%, а занимаются систематически развитием речи детей только 25% родителей. Остальные мало уделяют время обучению детей и считают, что этим должны заниматься педагоги – воспитатели – 33% родителей.

Это один из существенных этапов исследования импрессивной стороны речи. Полноценным понимание слов может быть только при наличии достаточно развитого фонематического восприятия у ребёнка и прочной связи между стабильным звуковым комплексом и предметом, действием и качеством.

Перед детьми были разложены 8 картинок, по просьбе взрослого ребёнок должен был показать последовательно 2-3 предмета. А.Р. Лурия рекомендует использовать многократные повторения слов или группы слов: например: покажи стакан, книгу, карандаш, стакан, книгу.

Для выявления понимания действия, детям предъявлялись пары картинок. Например: на одной картинке изображён ребёнок, читающий книгу, на другой – книга.

Взрослый называет слово «читает» – ребёнок должен показать соответствующую картинку.

- Понимание текста: Правильно ли ребёнок формулирует основную мысль.
- Структурирование текста: Умение последовательно и точно строить пересказ (базируется на основе сопоставления пересказа со структурой текста).
- Лексика: Полнота использования лексики текста, замена авторских выразительных средств собственными словами по смыслу, пересказа, необходимость повторного чтения текста.

Каждый показатель оценивается отдельно. Высшая оценка воспроизведения текста – 10 баллов. 2 балла – правильное воспроизведение; 1 балл – незначительные отклонения от текста, отсутствие грамматических ошибок, длительных пауз, небольшое количество подсказок; 0 баллов – неверное воспроизведение, нарушение структуры текста, бедность лексики, многочисленные паузы, необходимость в подсказках [6, с. 90].

Таким образом, оценка 10 баллов соответствует высокому уровню воспроизведения текста, свыше 5 баллов – среднему уровню, меньше 5 баллов – низкому уровню.

Эффективность модели формирования языковых умений у детей 4–5 лет в процессе игровой деятельности обеспечивается реализацией следующих условий: создание благоприятного психологического климата в группе дошкольного образовательного учреждения и в семье воспитанника.

Проводя повторное диагностирование уровня развития речи после формирующего этапа, использовали виды заданий пересказ и рассказ-описание. Для пересказа мы взяли рассказ «Братишка» В. Вересаев (Приложение №3).

На втором этапе исследования нужно было:

- описать предложенную игрушку;
- придумать театрализованную игру по данным игрушкам.

При этом оценивается способность самостоятельно описать игрушку, использование разнообразных средств выразительности, умение самостоятельно придумать сюжет своего рассказа.

В результате тестирования были получены следующие результаты:

15% детей имеют высокий уровень развития связанной речи. Для них характерно хорошее владение речевыми умениями; самостоятельность и инициативность в придумывании сказок, рассказов, нет повторений рассказов других, используются разнообразные средства выразительности; интерес к аргументации, доказательству, широкое использование их в речи; инициативность в общении.

35% детей имеют средний уровень развития речи. При пересказе эти дети допускают пропуски, логические ошибки, но исправляются самостоятельно при помощи взрослых и сверстников; проявляют интерес к речевому общению, но нет активности.

50% детей имеют низкий уровень развития речи. Он допускает содержательные и смысловые ошибки в пересказах, в самостоятельных рассказах; при пересказывании требуется помощь взрослого; пропускаются структурные компоненты повествовательного рассказа; в творческом рассказывании недостаточно самостоятелен (повторяет рассказы сверстников).

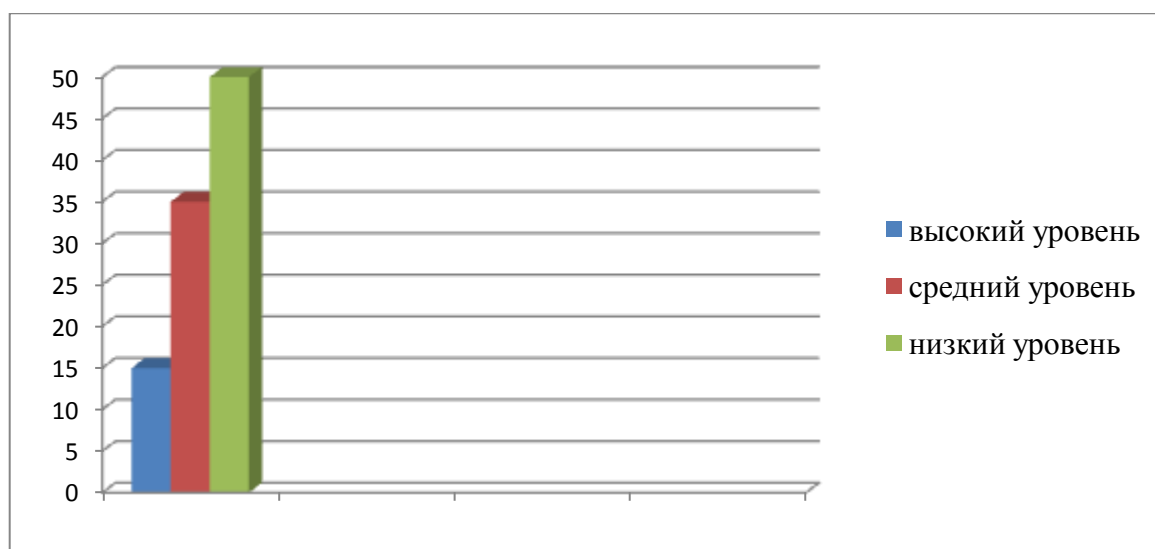


Рисунок 2 – Результат анализа речевых особенностей после воздействия

Часто для детей 4–5 лет характерно изменение самооценки, которая может быть слишком высокой или слишком низкой. Это тоже может стать причиной появления затруднений в общении. Наиболее типичными признаками нарушения коммуникации ребёнка являются повышенная возбудимость и агрессивность, склонность к конфликтному поведению, застенчивость, замкнутость. Задача родителей – помочь ребёнку понять неадекватность его поведения и справиться с негативными проявлениями. Но делать это надо очень осторожно, не травмируя ребёнка и не давая ему возможность почувствовать какую-то «неполноценность». Дать понять, что коммуникативные трудности могут возникнуть у всех и нужно научиться справляться с ними [11, с. 81].

В результате работы по формированию у дошкольников навыков сотрудничества и социальной компетентности улучшились взаимоотношения в группе сверстников, ребята более свободно ориентируются в сфере чувств и эмоций, чаще проявляют доброту, внимание, заботу к своим товарищам. Дети, отличавшиеся импульсивностью поведения, научившись самостоятельно находить выход из некоторых проблемных ситуаций стали более сдержанными.

В процессе обдумывания содержания сказки, действий героев, их переживаний ребенок мысленно содействует попавшим в беду, сочувствует персонажам и свои чувства стремится передать в речи, жестах, а упражнения в выразительности речи, воспроизведении диалогов являются основой для более свободного игрового поведения дошкольников [3, с. 72].

Одним из условий успешного освоения детьми театрализованной деятельности, совершенствования речи является эффективное взаимодействие воспитателя с родителями. Именно в семейных условиях можно уделить ребенку достаточное внимание в зависимости от особенностей его развития, склонностей, читательских интересов и др. С мамой можно послушать сказку в исполнении мастеров художественного чтения, рассмотреть иллюстрации к литературному произведению, обсудить сказочный персонаж. Используя элементы игры-драматизации, взрослые способствуют запоминанию сказок в стихах, формированию выразительности детской речи [5, с. 30].

Результатом нашей работы является наличие у ребенка следующих установок и знаний:

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей,

чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;

- обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование коммуникации у детей-инофонов необходимо в первую очередь для успешной социализации. Процесс познания в русскоязычной среде, выражается в получении представлений ребёнка о себе, как о человеке, о его взаимодействиях с другими детьми и взрослыми, его мысли, чувства. Значит, можно сказать, что игра организует детей, учит делать выбор и адекватно оценивать его, приучает к определённым правилам, учит быть ответственным за отведённую роль в игре. Игра является средством взаимодействия детей, даёт первый опыт общения в детском коллективе.

Игры предоставляют большую возможность для детской деятельности. Дети-инофоны активны и являются непосредственными участниками игрового действия, поэтому вся информация, необходимая для социализации детей и получаемая ими в процессе игры, усваивается тоже активно и прочно.

Несомненно, что развитие коммуникативных компетенций детей любого возраста одна из приоритетных задач в обучении и воспитании. Речь ребенка развивается постоянно в быту, на занятиях, в игре, в общении со сверстниками и взрослыми и сопровождает его в любой деятельности. Дошкольники с удовольствием включаются в игру, воплощают образы, превращаются в артистов. Игры дают возможность использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, ведь ребенок чувствует себя во время игры раскованно и свободно.

Игры, придуманные самими детьми, могут быть организованы в утренние и вечерние часы, органично включены в различные занятия, запланированы специально в недельном расписании по родному языку. Работа с детьми над образами персонажей включает в себя и развитие выразительности речи, и развитие пластики, двигательных способностей, эмоционального состояния, поведенческих норм, нравственного развития. Главная особенность этих игр в

том, что ребенок обучается незаметно для него самого, он режиссёр, он артист и учится публично говорить и действовать.

Возможность выяснить причину низкой языковой компетентности детей-инофонов была получена исходя из анкетирования родителей, которые в силу занятости мало уделяют внимания ребёнку. Так же мы выяснили, что большая часть родителей не знают, как можно развивать речь ребенка, помимо занятий по развитию речи. Результаты исследования показали, что на констатирующем этапе исследования уровень развития речи у детей был очень низок у 67% детей, у 25% - средний уровень и лишь у 8% - высокий. Разработанный комплекс занятий постепенного включения данного вида игр в процесс развития речи детей дошкольного возраста дал ожидаемые положительные результаты. После формирующего этапа исследования детей с низким уровнем развития речи осталось 25%, со средним уровнем - 50% и высокий уровень показали 25%.

Проведенная работа по внедрению в процесс развития речи ребенка игр оправдала себя: дети становятся более раскрепощенными, открытыми, улучшается речь и взаимопонимание.

Таким образом, игры помогают детям не только познавать окружающий мир, знакомят с действительностью и жизнью взрослых через активную деятельность самих детей и через предметный мир. Они предоставляют возможность развить их языковую и коммуникативную компетентность. В играх происходит первый опыт общения в коллективе, взаимодействия, усвоение нравственных, социальных норм и правил, запускаются процессы самопознания, выявления своей роли среди других людей и сверстников. Через игры ребёнок приобщается к культуре своей страны, усваивает традиции, обычаи, тем самым воспитывается любовь к Родине, к окружающей природе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова, О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №4. – С. 102.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников: Пособие по самостоятельной работе / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Изд. центр «Академия», 2012. – 132 с.
3. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду / Е.А. Антипина. – М., 2013. – 345 с.
4. Беженарь, О.А. Некоторые проблемы становления детского билингвизма [Электронный ресурс] О.А. Беженарь // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2015. №5. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-s..> (дата обращения: 16.05.2017).
5. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного детства / В.Н. Белкина. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2015. – 256 с.
6. Богуш, А.М. Культура речевого общения детей дошкольного возраста: Метод. пособие / А.М. Богуш, Е.П. Аматыева, С.К. Хаджирадева. – Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2013. – 251 с.
7. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 2014. – 345 с.
8. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 2015. – 118 с.
9. Виноградова, Н.А. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. – М.: Айрис-Пресс, 2014. – 208 с.
10. Вишневская, Г.М. Билингвизм и его аспекты / Г.М. Вишневская. – М.: Дашков и К°, 2012. – 345 с.

11. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – С. 200–508.
12. Гурин, Ю.В. Игры для детей от трех до семи / Ю.В. Гурин, Г.Б. Моница. – СПб, «Речь», 2013. – 157 с.
13. Дети-билингвы в детском саду : метод. пособие / [Л.Р. Давидович и др.]; под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2011. – 128 с
14. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку: на материале русского языка как иностранного / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
15. Калмыкова, Л.А. Детская речь как многомерный феномен / Л.А. Калмыкова // Проблемы онтолингвистики. – 2012. – С. 25–28.
16. Ключева, Н.В. Учим детей общению : пособие для работников ДОУ / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с.
17. Крутий, Е. Особенности коммуникативно-развивающей технологии обучения языку, развития речи и речевого общения детей младшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. Крутий – Режим доступа: <http://www.kzdeti.com/> (дата обращения: 16.05.2017).
18. Кожемякин, Е.А. Межкультурные коммуникации: от теории к практике. Монография / Е.А. Кожемякина. – Белгород: изд-во БелГУ, 2013. – 119 с.
19. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; ред. А.Г. Рузская; Рос. акад. образования (РАО), МПСИ. – 2-е изд. – М. : Изд-во МПСИ, 2001. – 384 с
20. Молчанов, С.Г. Ребенок-билингв – новый феномен дошкольного образования: Обучение и воспитание / С.Г. Молчанов // Детский сад от А до Я. – 2016. – № 3(81). – С. 6-26.
21. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб., 2014. – 423 с.

22. Особенности обучения детей дошкольного возраста в условиях многоязычия. / Под ред. Л.Е. Курнешовой. – М.: Центр «Школьная книга», 2014. – 521 с.
23. Педагогика межнационального общения. / Под ред. Д.И. Латышиной. – М.: Гардарики, 2014. – 168 с.
24. Петрова, А.А. Просодия речи при раннем билингвизме. Русский язык за рубежом / А.А. Петрова. – 2013. – № 6. – С. 88-94.
25. Протасова, Е.Ю. Многоязычие в детском возрасте. Книга для преподавателей и родителей / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 631 с.
26. Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов. / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М., 2001. – 112 с.
27. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена и др. «Учимся дружить и сотрудничать». Рабочая тетрадь для мл. школьников. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 345 с.
28. Синева, О.В. Человек, его характер, мир: изучаем играя. Пособие по развитию речи для детей, изучающих русский язык как иностранный и неродной / О.В. Синева, Т.А. Шорина. – М.: Русский язык, курсы, 2012. – 88 с.
29. Сластенин, В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 480 с.
30. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. пед, учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
31. Социокультурная адаптация детей-инофонов: концептуальные и методические аспекты : [сб. ст. и науч.-метод. материалов]. / [под науч. ред. А.О. Кравцова]. – СПб. : НОУ «Экспресс», 2014. – 70 с.
32. Улзытуева, А.И. Психологические условия формирования двуязычия у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] /

А.И. Улзытуева, Ю.В. Андросова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2013. №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usl..> (дата обращения: 16.05.2017).

33. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать / К. Фопель. – М.: Генезис, 2012. – 134 с.

34. Чуковский, К.И. От двух до пяти: книга для родителей / К.И. Чуковский. – М.: Педагогика, 2014. – 384 с.

35. Хелен, Б.И. Развитие ребенка / Б.И. Хелен. – СПб.: Питер, 2012. – 524 с.

36. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева; под общ. ред. В.И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.

37. Edwards, C. P. Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia // ECRP. Электронный ресурс./C. P. Edwards. – Электронные текстовые данные. 2002. .

38. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Анкета для родителей

Уважаемые родители, подчеркните (или напишите) ответы на следующие вопросы.

Ф. И. О. ребёнка _____

Сколько детей воспитывается в семье? _____

Имеется ли у ребенка, посещающего детский сад, своя комната или игровой уголок? _____

Наличие в игровом уголке художественной литературы и произведений народного фольклора? _____

Название русских народных сказок, стихов, которые знают ваши дети. _____

Ежедневно ли вы читаете своему ребенку? В какое время дня. _____

Обращаете ли вы внимание ребенка на яркие иллюстрации книг, их содержание и смысл. Задает ли ваш ребенок вопросы после чтения или рассматривания книжек. _____

Как часто вы покупаете художественные книги своему ребенку? _____

Считаете ли вы важным для своего ребёнка привития любви и бережного отношения к книгам или предпочесть купить компьютер и смотреть телевизионные передачи? _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Анкета для родителей «Ваши взаимоотношения с детьми»

Уважаемые родители, просим Вас ответить на вопросы нашей анкеты. С помощью ваших ответов мы сможем выявить особенности общения между Вами и вашими детьми.

Считаете ли Вы способность к общению необходимым качеством каждого человека?

- Да
- Нет
- Затрудняюсь ответить

Находите ли Вы время для общения со своими детьми?

- Да
- Стараюсь, но не всегда получается
- Нет, не хватает времени

Каким тоном Вы общаетесь со своим ребенком?

- Спокойным доверительным тоном
- Стараюсь общаться спокойным тоном, но не всегда получается
- Ребенок воспринимает только общение на повышенных тонах

Какой стиль общения у Вас и у вашего ребенка?

Общаетесь ли Вы на равных?

Считаете свое мнение выше, чем мнение ребенка?

Считаю, что ребенку должна быть предоставлена полная свобода в общении

Всегда ли Вы выслушиваете своих детей?

- Да

- По возможности стараюсь, но не хватает времени
- Не обращаю внимание на детскую болтовню

Назовите причины, мешающие Вам полноценно общаться с вашими детьми?

- Таких причин не существует
 - Занятость на работе и бытовые проблемы
 - Ваш вариант ответа
-

Имеете ли Вы единые требования к воспитанию детей в семье?

- Да
- Нет, у каждого члена семьи свои требования
- Не задумывались над этим вопросом

Внимательно ли Вы выслушиваете своих детей?

- Да, всегда вникаю в детские проблемы
- Не всегда, много своих проблем
- Нет. Откуда у детей проблемы?

Считаете ли Вы проблему общения с детьми достаточно важной?

- Да
- Нет
- Затрудняюсь ответить

Большое спасибо за ваши откровенные ответы. Они помогут нам скорректировать работу по развитию у детей навыков общения.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Текст для проведения диагностики на контрольном этапе

БРАТИШКА В.Вересаев

У угла моей дачи стояла кадушка, полная воды. Рядом куст бузины. На бузине сидели бок о бок два молодых воробья, совсем еще молодых, с пушком, сквозящим из-за перьев, с ярко-желтыми пазухами по краям клювов. Один бойко и уверенно перепорхнул на край кадушки и стал пить. Пил – и все поглядывал на другого и перекликался с ним на звенящем своем языке. Другой – чуть поменьше – с серьезным видом сидел на ветке и опасно косился на кадушку. А пить-то, видимо, хотелось, – клюв был разинут от жары.

И вдруг я ясно увидел: тот, первый, он уже давно напился и просто примером своим ободряет другого, показывает, что ничего тут нет страшного. Он непрерывно прыгал по краю кадушки, опускал клюв, захватывал воду и тотчас ронял ее из клюва, и поглядывал на брата – звал его. Братишка на ветке решился, слетел к кадушке. Но только коснулся лапками сырого, позеленевшего края – и сейчас же испуганно порхнул назад на бузину. А тот опять стал его звать.

И добился, наконец. Братишка перелетел на кадушку, неуверенно сел, все время трепыхая крылышками, и напился. Оба улетели.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Тематический план речевых занятий с детьми-инофонами

- 1) Расскажи мне о себе.
- 2) Мой дом. Члены семьи.
- 3) Профессия членов семьи.
- 4) Город, село. Родной край.
- 5) Дни недели.
- 6) Времена года. Осень.
- 7) Игры и игрушки.
- 8) Домашние животные.
- 9) Уход за домашними животными.
- 10) Птицы.
- 11) Растения (деревья, цветы).
- 12) Дикие животные.
- 13) Лес, поле.
- 14) Реки, моря.
- 15) Рыбы.
- 16) Овощи и фрукты.
- 17) Театральные игры
- 18) Режим дня.
- 19) В магазине. Что купить.
- 20) В буфете, в столовой.
- 21) Времена года. Зима.
- 22) Праздники русские и национальные.
- 23) Пища, продукты.
- 24) Игры и игрушки моего народа.
- 25) Транспорт: воздушный, наземный, водный.
- 26) Правила дорожного движения.
- 27) Сказки разных народов. Герои сказок. Театр
- 28) В аптеке, в поликлинике.
- 29) В магазине. Выбор подарков (другу, учителю, родителям).
- 30) Спорт. Виды спорта.
- 31) В спортзале, на стадионе.
- 32) Времена года. Весна.
- 33) За праздничным столом (русские и национальные блюда).

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

(обязательное)

Примеры занятий по развитию языковой компетенции детей средней группы детского сада

Тема «Счет»

– Воспитатель показывает парные картинки с изображением разного количества предметов одного и того же наименования (они могут быть также разного цвета). Задает детям вопросы: «Где два кубика? А это сколько кубиков? Сколько красных машин? Какого цвета пять машин, и какого цвета восемь машин?».

– Воспитатель подбирает на карточках изображения разного количества предметов одного наименования, двух или трех разных цветов, составляет на столе несколько групп предметов разного наименования (можно заменить картинкой с изображением таких предметов, но тогда с ними можно производить не так много действий).

– Воспитатель отдает команды типа: «Дай пять красных шаров слону», «Положи семь зеленых лягушек на большой стол около окна», «Потрогай восемь белых кубиков», «Возьмите у мишки один пароход и положите пароход на красный стол». Команды воспитатель составляет таким образом, чтобы они усложнялись постепенно. Это игровое упражнение можно разбить на несколько частей по сложности и на каждом следующем занятии проводить с детьми какую-то его часть.

– Воспитатель подбирает несколько смешных картинок, изображающих очередь, например, как дед, бабка, внучка, собака, кошка и мышка тянут репку; как животные стоят на прием к доктору Айболиту; как семья идет к столу и т.п.

– Воспитатель задает вопросы: «Кто первый? Кто второй?» и т.д. Воспитатель показывает детям картинку с изображением людей, стоящих в очереди, одетых в разноцветную одежду. Спрашивает: «У кого зеленый шарф и голубые варежки?». Ответ должен быть построен по схеме: «У девочки. Девочка вторая».

– Воспитатель устраивает среди детей «Соревнование машин». Каждый желающий должен сообщить, на какой машине он будет соревноваться: «Я на большой белой машине», «Я на длинной красной машине» и т.д. После этого участники получают картинки с изображением соответствующих машин и должны по команде воспитателя пробежать от одной стены комнаты до другой. После этого воспитатель спрашивает у «болельщиков», т.е. у тех, кто не принял участия в забеге, какая машина первая, какая вторая и т.д. Если участников забега много, то его можно осуществить в несколько приемов по шесть человек. (Аналогично можно провести соревнование пароходов, самолетов и ракет.)

– Воспитатель показывает детям картинки с изображением нескольких детей в ряд (потом – птиц, медведей и т.д.). Задает вопросы: «Что делает первый мальчик?» «Что делает вторая девочка?» На картинках дети стоят, сидят, плавают, летят на самолете, играют в кубики, прыгают, бегают, сидят на лошади, едят, пьют, живут в доме и т.д. Воспитатель раздает картинки с изображением продуктов питания. Несколько детей выстраивает в очередь и говорит, что они принесут еду для заболевшей куклы (показывает куклу). «Кто первый?» – «Я первый». «Что у тебя?» – «У меня молоко и конфеты, ешь, кукла». Если дети в какойто степени владеют русским языком, то можно провести с ними игру, в которой пассивно осваиваются выражения «на первое», «на второе», «на третье»: каждый из детей должен предложить свой вариант того, что Петрушка любит есть на..., продолжая фразы типа: «На первое я ем...».

– Воспитатель показывает детям картинку с изображением одного или двух домов (например, большого и маленького или белого и серого) с разноцветными окнами и балконами на каждом этаже в разном количестве. Задает вопросы типа: «Сколько на втором этаже синих окон?» «На каком этаже пять желтых окон?» «Где три красных балкона?».

– Воспитатель показывает (или условно изображает из кубиков) многоэтажный дом. Потом он говорит, что дом нужно заселить животными. Затем начинает предложение, а какой-нибудь ребенок заканчивает его, берет изображение соответствующего животного (или животных) и кладет его на тот этаж (или кубик), который он назвал в своем предложении. Например: «На первом этаже живет... серый волк», «Белые и серые зайцы – на третьем этаже».

Тема «Овощи и фрукты». Игровые упражнения 1–2 – как в предыдущей теме, но вместо игрушек – картинки или муляжи, изображающие разные овощи и фрукты. «Правильно ли Незнайка нарисовал картинки?» [6, с. 59].

– Воспитатель рассказывает, какие картинки нарисовал Незнайка, а дети говорят, правильно это или нет, предлагают свой вариант, например: «Огурец черный, а яблоко синее» – «Нет, огурец зеленый, а яблоко красное, желтое или зеленое». «Дайте каждому то, что он любит».

– Воспитатель показывает детям портреты разных сказочных персонажей или игрушек из кукольного театра, говорит, что кто из них любит: например, «Мальвина любит красные яблоки и желтые груши. Даугуте, дай Мальвине два красных яблока и одну желтую грушу»... Даугуте выполняет, говорит: «Вот, пожалуйста, яблоки и груша, ешь, Мальвина» – Мальвина отвечает: «Спасибо». «Что где растет».

– Воспитатель называет разные овощи и фрукты, дети должны ответить на родном языке, где этот овощ или фрукт растет. Воспитатель затем спрашивает: «Кто любит... (капусту, яблоки...)?» Дети должны ответить либо про себя, либо про какое-нибудь животное. «Приготовим столы для гостей».

– Воспитатель придумывает условные изображения для столов или использует настоящие столы, которые стоят в группе, отдает приказания: «На первый стол положим три груши и пять конфет. На второй стол положим четыре яблока и десять слив». Звери в цирке построили пирамиду: «Кто первый?» – «Слон первый»... В награду они попросили: «Слону – пять арбузов». Дети выполняют распоряжения воспитателя в этой игре.

– Воспитатель обращается к детям с различными вопросами об их семье и привычках: «Твоя бабушка ест арбузы?» «А младшая сестра любит дыни?» «У тебя есть собака?» «Собака ест лук?» «Твой старший брат играет в кубики?». «Скажите наоборот».

– Воспитатель говорит детям, что есть такой мальчик, который все говорит наоборот. Нужно исправить то, что говорит этот мальчик, чтобы было правильно: «Мы прыгаем на помидорах. Мы спим не на кровати, а на огурце. Мы едим кубики. Мы едим машины и самолеты, а не арбузы или дыни...».

– Воспитатель показывает детям большую картинку с изображением разных животных в «Лесной столовой». Они едят разные овощи, фрукты, другие продукты питания. Воспитатель задает вопросы: «Что ест большой медведь?» «У маленького медведя есть тарелка?» «У слона груша или желтый помидор?».

– Воспитатель показывает детям настоящие предметы или картинку с изображением стола с разными тарелками, блюдами, чашками, большой и маленькой ложкой и большой и маленькой вилками, длинным и коротким ножами и т.д. Везде лежат фрукты и овощи.

– Воспитатель объясняет детям, что Петрушка хочет съесть фрукты, но растерялся и ничего не может найти на столе. Нужно ему помочь. «Где на столе короткий нож» – «Короткий нож около красной тарелки, на тарелке четыре груши и девять слив».